

összetett és felelősségteljes. Szerettük volna csupán azokat az elméleti támpontokat feleleveníteni, amelyek bármely vállalt módszer esetén figyelmet és döntést kívánnak a tanítótól.

A tankönyvek értelmezése és feldolgozása nem mindig azonos a szerző szándékával, a tankönyvhasználati útmutatók sem mindig egyértelműek és világosak. Ám ha vannak súlypontozott kérdések, azokra remélhetőleg nagyobb figyelem fordítódik a napi pedagógiai gyakorlatban, s kevésbé tévelyednek el azok a kollégák, akik az adott módszert, tankönyvet először próbálják alkalmazni.

IRODALOM

Arató Ferenc: Az olvasás pedagógiája, Bp. Akadémiai Kiadó, 1991.

DR. BÓRA FERENC

Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola
Kaposvár

Kiemelt jelentőségű osztályfőnöki módszerek

Minden osztályfőnök vezetői feladatot lát el. Ma, a változások idején – az eredményes oktató-nevelő munka érdekében – új módszerekre van szüksége. Az osztályfőnök kapcsolatokat, együttműködéseket épít ki, melyekben a megbeszélésnek és a vitának kiemelt szerepe van. Az osztályok problémamegoldás és konfliktuskezelés révén válnak közösséggé.

MENEDZSELÉSI MÓDSZEREK

„A vezető helyzetéből fakadó körülmények egyrészt megkövetelik tőle a hatékonyságot, másrészt rendkívül megnehezítik számára annak elérését.”

(P.F. Drucker)

„Vezetőnek nevezem azokat a menedzsereket és önálló szakembereket – írja P. F. Drucker –, akiknek pozíciójuk, illetve tudásuk folytán a mindennapi munkájukhoz tartozik, hogy olyan döntéseket hozzanak, amelyek jelentős hatással vannak az egész szervezet teljesítményére és eredményeire.”¹ Az osztályfőnök akkor lehet hatékony vezető, ha a demokrácia szabályait beépíti módszereibe.

Menedzselési módszernek² nevezhető az olyan összetett eljárás, amely elősegíti a célok és feladatok megvalósításához szükséges eszközök, technikák, stílusváltozatok alkalmazását. A menedzszervezetés főbb kulcselemei: az utasítás, a döntés, a tájékoztatás, a motiválás, a kooperáció, az irányítás, az innováció, a rendszerközpontúság. Kocsis József a kiemelt jelentőségű módszereket három nagy csoportban különíti el. A tekintélyelvű vezetési szemlélet jellemzői: a parancs, az ellenőrzés, a módosítás (3K=Kommandieren, Kontrollieren, Korrigieren), melyek megnyilvánulási formái közé tartozik a besorolás, az alá- és fölérendelés, a szigorúság, a csekély mozgásszabadság. E vezetés olyan emberképet alakít ki, amely kiszolgáltatott mások kénye-kedvének. „Az önkényesen mozgatott és befolyásolt (manipulált) tömegben elhelyezkedő embernek nincs ítélőképessége, csak utasításokat teljesíthet. Az érdekeltség, a felelősség és a hatáskör hiánya természetesen nem is ösztönözheti az öntevékenységek kibontakoztatását.” A kooperatív vezetésben érvényesül a követelés, a támogatás, a visszacsatolás (3F=Fordeon, Fördeon, Feedback). E vezetési szemlé-

let számára a demokrácia biztosítja az alapot. Emberképének ismérvei: az aktivitás, a cselekvőkészség, a felelősségvállalás. Az osztályfőnök sikere a közvetlen kapcsolatokon, az együttműködő vezetői stíluson nyugszik. Eszközei: a támogatás, mely a tanulók teljesítőképességét segíti elő; az igényes feladatmeghatározás, a tájékoztatás, az eligazítás. A jelenkori vezetési felfogás jellemzői: a rendszerfelfogás, a stratégiai tervezés (3S=Szisztéma, Stratégia, Struktúra). Ez a szemlélet a sokirányú kapcsolatokat helyezi a vezetés előterébe, s célirányosan működteti a kommunikációs csatornákat. Követelményei a vezetőkkel szemben a változásokra és változtatásokra vezethető vissza, melyet kapcsolatba hoznak az etikával, a fordulattal, a változásban megszerezhető értékekkel, az előrelátással, a követelményekkel, a kisebbségi tényezők figyelembevételével. Az osztályfőnök repertoárja a múltból örökölt és a ma alkalmazott módszerekig terjed. Az oktatási-nevelési eredmény „...megmutatja, hogy milyen mértékben alkalmaznak a múltból örökölt, továbbfejlesztett, s kifejezetten a jelenkor követelményeinek leginkább megfelelő vezetési módszereket.” Az ismertebb tipikus vezetési módszer a szigorú utasításokkal megoldott vezetés (agresszív jellegű, gátlástalan, meg nem magyarázott utasítás, fegyelmezés). A vezetés utasítással és ellenőrzéssel (tekintélyelvűség, ellenőrzés, parancs, engedelmesség). A döntési szabályokkal vezetés (egyéni kezdeményezés hiánya), a hatáskör-átruházások lehetővé teszik a döntések megosztását, átvállalását (jogok, köteleességek tisztázottak). Vezetés a közösség tagjainak részvételével (tájékoztatás, hatékony közösségi részvétel); fokozott tájékoztatással vezetés (részletes információk, a cél és a feladatok egyértelműsége). Vezetés a közösség folyamatos továbbképzésével (ismeretek sokoldalúsága). Az indítékokra épülő vezetés (öröm, pénz, elismerés, egyéni képességek mozgósítása). Az eredményközpontú vezetés (vezetői teendők megosztása, érdekelttség, önállóság). Kölcsönösség érvényesülése a vezetésben (kollegális együttműködés, kooperatív és korrekt magatartásmód, a demokrácia szabályainak betartása). A több változatú vezetés számbaveszi a döntés előkészítésében, a tevékenység végzésében lehetséges főbb megoldási variációkat és mérési technikákat. Az innovatív menedzser a korábbiaknál jobb megoldásokkal biztosítja a hatékonyságot, különösen változások idején eredményes az újításra törekvés (alkotó technikák alkalmazása). A „rendszermenedzser” az iskolán belüli tevékenység rendszerén keresztül – információs és döntési rendszerek kiépítésével – oldja meg a közösség egészére kiható feladatokat (hibák és bizonytalanságok kiküszöbölése). A „célközpontú” vezetés a közösség tagjaival együttműködve alakítja ki a szervezet céljait (végrehajtásért felelős személyek). A kivételes beavatkozást a tevékenységek tervezése, a normatív szabályozás előzi meg (csak akkor avatkoznak be operatív módon a folyamatokba, ha zavaró körülmények lépnek fel). A „piaci minőség” biztosítása a nevelés-oktatás szolgáltatásaiban (igénymegállapítás, kereslet-kínálat összhangba hozása, elmélet és gyakorlat összehangolása).

A KÖZÖSSÉG VIZSGÁLATA

„A fiatalokban elemi a vágy a közösségi élet iránt.”

(Baranyi Károly)

A kölcsönhatás a személyek közötti kapcsolat alapegysége. A kapcsolat szociális történésekből tevődik össze, igénybe veszi a gyerekek és ifjak érzéseit, gondolatait, viselkedését. A közösséget kapcsolatok létesítésével, kiépítésével és erősítésével lehet a legeredményesebben formálni. A tanulók közötti kapcsolatok alapvető szükségleteket elégítenek ki (biztonságot, barátságot, közlésigényt, szeretetvágyat, elismerést). Erről a kérdésről Csepeli György így ír: „A kapcsolattartás folyamatos aktivitás, a másik iránti figyelem lankadatlan fenntartását, a változó körülményekhez való alkalmazkodást igényli a felektől kölcsönösen. Legfontosabb képesség a másik helyzetébe való beleélés, az empátia képessége. Ezáltal önmagunkat kívülről figyelve tökéletesebb önismerethez jutunk, de még fontosabb, hogy alaposabban tudjuk felmérni, hogy a másik szemszögéből szemlélve a helyzetet, mi az időben elkerülhetetlen változás szubjektív jelentősége. Az egyetértés kimunkálása a működő kapcsolat jegye.”³ Az egyetértést

a kapcsolatokban írott és íratlan szabályokra támaszkodva lehet kialakítani, ehhez a tanulóknak tényleges cselekvésre van szükségük. A demokrácián nyugvó kapcsolatokban érvényre juthat: az önismeret, az önfejlesztés, az önálló véleményalkotás, a kritika, a problémaérzékenység, az önbizalom, a magabiztosság, a higgadság, az önuralom. A pedagógiai elvárt kapcsolat eredménye: beállítódás a közös tevékenységre, az azonosulás, az elfogadás, a felelősség, a segítségnyújtás, a szolidaritás. A kapcsolatok meglazulásának és hiányának következménye a magányosság: a reménytelenség (tehetetlenség, félelemmel telített vágyódás); a türelmetlen unalom (a tanuló máshol akar lenni, kényelmetlenül érzi magát, unatkozik); a depresszió (elszigeteltség, melankólikus és szomorú életérzés); az önbecsmérlés (a tanuló csúnyának, ügyetlennek, butának érzi magát).

Osztályfőnöki feladat, hogy megismerje közössége kapcsolatainak problémáit. A probléma mindig valamely észlelt jelen idejű állapot fenntartását vagy megváltoztatását célzó igény. Ennek megoldása során a jelenlegi állapotot a célul kitűzött állapottá kell átalakítani. Főbb szakaszai: a probléma felismerése, döntési változatok kidolgozása, döntéshozatal, megvalósítás. „A valóság (tudományos) megismerése egyre magasabb szintű vizsgálati módszereket termel ki – írja Kocsis József. Minden objektív értékelés alapfeltétele, hogy megfelelő információk álljanak rendelkezésre a vizsgált rendszerről, területről.” Az osztályközösségek vezetőinek megbízható információkkal kell rendelkezniük, ha változtatásokat akarnak végrehajtani. Helyzetvizsgálatra van szükség, ha az iskolában vagy egy-egy osztályban gondok vannak. A vizsgálat kiterjedhet: a célok és feladatok összefüggéseire, a személyi és tárgyi feltételek hiányosságainak kimutatására, az információk és kommunikációk valóságtartalmára, a módszerek hatékonyságára, a pénzeszközök felhasználására (dokumentumelemzés, kérdőív, interjú, óralátogatás, megbeszélés, vita, beszámoló). Törvény biztosítja, hogy a vizsgálatokba külső szakemberek (szakértők) is bekapcsolódjanak. Az átvilágítás kérdéslista alapján végezhető el, melyekkel a hibák okai is feltárhatók. Gyorsan és több oldalról kontrollálhatók az összegyűjtött adatok. Az átvilágítás eljárás módjai: munkanap-felvételzés, tevékenységelemzés, teljesítmények mennyiségi és minőségi mérése, követelmény- és eredményvizsgálat. Az adatok és tények számszerűsíthetők, a bennük felfedezett összefüggések leírhatók. Az átvilágításban kiemelt jelentőségűek az emberi magatartásra vonatkozó információk (tanulók, tanárok, szülők, vezetők kapcsolatai, konfliktusai). Alkalmazható még a „prognozismódszer”, mely szakértői elemzéseket és véleményeket tartalmaz; a szcenáriótechnika (tevékenység rövid leírása, változási trendek meghatározása szakértői vélemény alapján, feltételezett fejlődési helyzetek kimunkálása, legalkalmasabb stratégiák kiválasztása). „Minden, a szervezetben lezajló folyamatot végigkísér az interakciók, érdekegyeztetések és viták sorozata. Lehetőséget kell teremteni olyan vitakultúra és általában olyan kommunikációs színvonal elérésére és alkalmazására, melynek segítségével hatékonyan és gyorsan elérhető a szervezeti szintű egyetértés.” Az együttműködések elemzése során kimutathatók a közösségek „erős és gyenge pontjai” (vezetési, szervezési, működési, pedagógiai, pénzügyi problémák). A változásokkal járó magatartásformák vizsgálata kiterjed az érdekeltségekre és ellenérdekeltségekre, a félreértésekre, a bizalomhiányra, az eltérő véleményekre, a helytelenítésekre, a változásokhoz fűződő toleranciára és intoleranciára, a motivációs erők felmérésére, a pozitív és negatív hatásokra. A változás-változtatás tevékenységbe való bevonás eljárás módjai: a tájékoztatás, a információcsere, a részvétel, a segítségnyújtás, a támogatás, a tárgyalás és a megbeszélés. Elkészítendő a metamorfózis érdekében a hajtó- és fékező erők analízise. A diagnózis ismeretében kidolgozhatók (átgondolhatók) a változtatási stratégiák.⁴

Kozéki Béla három szintet különböztet meg az osztályfőnök közösségformáló tevékenységében. „Az elsősegélyszint” tennivalói a tanulók aktuális gondjaira vonatkoznak, melyek következménye a kétségbeesés, a tanulás elhanyagolása, a családi gondok. „A rutinszint” az iskolai élettel kapcsolatos szabályok betartására (fegyelmi ügyek, hiányzás, késés, rendetlenkedés) vonatkoznak, rendszeres foglalkozást igényelnek, s megkövetelik a deviancia és a diákcsíny szétvá-

lasztását. „A nevelési szint” azokat a problémákat tartalmazza, melyek a diákok egész életét befolyásolják (erkölcsi kérdések, egyéni értékek, empátia, akarati tulajdonságok, képességek, jellem).⁵

KONFLIKTUSKEZELŐ MEGOLDÁSOK

„Konfliktusok, mégpedig nyíltan vállalt, végigvitt konfliktusok nélkül nem létezik demokrácia.”

(Szekszárdi Júlia)

„A konfliktus olyan ütközés, melynek során igények, szándékok, vágyak, törekvések, érdekek, szükségletek, nézetek, vélemények, értékek kerülnek szembe egymással. A konfliktus lejátszódhat egyetlen ember pszichikumában, ilyenkor belső (intrapersonális) konfliktusról van szó. Amikor emberek, embercsoportok ütköznek össze, külső (interperszonális) konfliktus keletkezik”⁶ – definiálja a konfliktus fogalmát Szekszárdi Júlia. Kutatásaira támaszkodva megállapítható, hogy három konfliktuskezelő megoldás lehetséges a pedagógiai folyamatban: a tekintélyelvű paradigma az alkalmazkodást kívánja kiváltani; a „gyermekhangsúlyos” konfliktusmegoldás a tanulók aktuális szükségletéből indul ki; a liberális pedagógiai megoldás a kompromisszumig, a konszenzusig juttatja el a gyerekeket.⁷

1. Tekintélyelvű konfliktusmegközelítés lényege: a konfliktus elkerülendő. A pedagógus feladata, hogy tekintélye alapján kevés mozgásteret adjon a gyerekeknek, így a konfliktus megelőzhető, vagy a felnőtt hatására (tiltására) megszüntethető. Az osztályfőnök teljes tekintélyével igyekszik betartani a normákat, s ha a tanulók megszegik a szabályokat, elsősorban a pedagógussal kerülnek konfliktushelyzetbe. Az osztályközösség is a normák betartására szerveződik, s közreműködik a normaszegők megregulálásában. A konfliktusok elkerülésének leggyakrabban használt „puha módszerei”: a dicséret, a meggyőzés, az elismerés, a jutalmazás, a helyeslés, a biztatás, a példa, példakép. „Kemény módszerekkel” is képes a pedagógus „elhárítani” a konfliktust. Ezek közül ma is alkalmazzák: a felszólítást, a parancsot, a büntetést, a felügyeletet, az ellenőrzést, az intést, a fenyegetést, a tiltást, a kedvezményektől való megvonást stb. E módszerek következménye a félelem, a belenyugvás, a meghunyászkodás, az önállótlanúság, az engedetlenség és az alkalmazkodás. Előfordulhat azonban szembenálló magatartás is, melynek következménye: a tanulók nyílt vagy burkolt formában elutasítják a pedagógus követelményeit, s minden eszközzel gyengíteni akarják tanáraik „tekintélyét”.

2. A gyermekközpontú konfliktusmegközelítés figyelembe veszi, hogy az iskolai osztályokban mikrocsoportok alakulnak ki. Ezekben kétoldalú kapcsolatok érvényesülnek (a kezdeményezés, a nyitottság, az önállóság). A csoportok tagjai kapcsolataik révén egyeztetik gondolataikat, véleményeiket. Egyes mikrocsoport (klikk, galeri) értékrendje eltér az osztály, az iskolai közösség értékrendjétől, s szembenállást tanúsítanak az osztálytársakkal, tanárokkal, szülőikkel, a társadalom tagjaival. A pozitív értékeket hordozó csoportokban a nevelőhatás támogatása erősödik fel, s a tanulók különböző funkciók teljesítésére válnak alkalmassá (értékelés, befolyásolás, közvetítés, felerősítő és gyengítő hatás, kommunikáció, kezdeményezés). Így jönnek létre a gyakorlatban megjelenő – folyamatosan változó – baráti csoportosulások, munkacsoportok, a tanulásban, játékban, a társas összefüggéseken megnyilvánuló együttműködések. Kialakulnak azok a kapcsolatrendszerek, melyeket a tevékenység, az érdek, az érték köt össze. Vastagh Zoltán írja: „Vannak tanulók, akik az iskolát jóformán csak a társas értékek miatt kedvelik, mások pedig kiszorultnak vagy kivonultnak az iskolából, és nem egyszer deviánsná válnak.”⁸ A mikrocsoportokban sokféle konfliktus alakul ki, ezek közül leggyakoribbak: barátok, barát nők féltékenysége, csúfolódás, fiúk-lányok ellentéte, rivalizálás, bűnbakkeresés, mindennapok során keletkező bánatok és feszültségek, irigység, rendellenességek és „másságok”, türelmetlenség, előleletesség, viselkedészavar, agresszív viselkedés, nyelvi durvaság, csapongó fantázia, hazudozás. Az osztályfőnök tevékenysége akkor lesz eredményes, ha az osztályközösség szimmetriára épülő mikrocsoportokat

foglal magában. Tudatos, az egyes gyerekek eljutó nevelőhatás szükséges a csoportok létrejöttéhez (normák megállapítása, találkozási alkalmak biztosítása, illem szerinti viselkedés, „társaskultúrát” magatartás, művelt beszéd és kommunikáció, kapcsolatépítési technikák elsajátítása társakkal, pedagógusokkal, szülőkkel, idegenekkel, vezetőikkel). Egy-egy alkalomra szóló kapcsolat megszervezése (ünnepség, verseny, kirándulás, múzeumlátogatás, koncertlátogatás, kiállításon való részvétel). A csoporttagok közötti kapcsolatok megszilárdításáért is sokat tehet az osztályfőnök. A hosszabb ideig együttműködő csoportok programjainak megszervezése és megszerveztetése (sportcsapat, énekkar, nyelvtanulás, vallási rendezvény, szakköri tevékenység, klubélet, öntevékeny művészeti csoportban való részvétel). A kooperáció módszerének elemei: a cél a teljesítmények elérésére; felkészülés a programok teljesítésére, együttműködés megszervezése (kölcsonős előnyök és szolgáltatások nyújtása, további igények kielégítése, elismerések és problémák visszajelzése; előkészület az önálló döntésre, tanulói ötletek a megoldásra, döntés; a végrehajtás megszervezése, a cselekvési képességek kialakítása).

Kudarcból szerzett tapasztalatok felhasználása a nevelés folyamatában azt jelenti, hogy az osztályfőnök tanítványaival megfogalmaztatja, hogyan lehet a hibákat elkerülni. E módszer legfontosabb lépései:

- a hibák észrevételese;
- a negatívumok következményeinek számbavétele;
- a sikerhez vezető megoldások összegyűjtése a tanulókkal;
- partnerek keresése a megoldáshoz;
- a tapasztalatokra épített változtatás végrehajtása
- közös értékelés; ha a konfliktusokból nem sikerül eltüntetni a kudarcot előidéző okokat (erőszak, önzés, figyelmetlenség, intolerancia, felelőtlenség, bizalmatlanság, tapintatlanság, igazságtalanság), korrekciókra, újabb és újabb tevékenységek megszervezésére van szükség, melyek kialakítják az önreflexiót.

A gyerekek együttműködési alkalmai fokozatosan bővülnek a család, az iskola, a lakóhely, a régió, a nemzet hatásrendszereivel. A szervezetek eljutnak a globális szervezetek kiépítéséig, egy-egy osztály intézményrendszere, – az iskolák is – kapcsolatba kerülnek egymással (rokoni látogatások, turizmus, iskolák közötti együttműködések, ösztöndíjak, sportversenyek stb.). A kapcsolatok kiépítésének legfőbb eszköze a nyelvtanulás. „Egy olyan ország számára, amelyik hosszú szünet után, hagyományok nélkül próbál bekapcsolódni a nemzetközi kommunikációba, gazdasági, politikai, kulturális életbe, a többi ország nyelvének ismerete egyszerre nélkülözhetetlen és nehezen elérhető eszköz.”¹⁰ Azok az iskolák felelnek meg legjobban a „minőségi igényeknek”, amelyek az idegen nyelvek oktatásán keresztül a megértés, a barátság, a „másság” értékeit sajátíttatják el a tanulókkal.

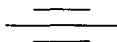
3. A liberális konfliktuskezelés, „csak akkor működőképes, ha erre a konfliktuspartnerek képesek és képesek – állapítja meg Szekszárdi Júlia. A pedagógus számára itt kettős feladat adódik. Saját konfliktusainak megfelelő kezelése mellett tanítványait is meg kell tanítania – részben átélte élményeik segítségével – a problémákkal, ütközéseikkel kapcsolatos teendőkre, kialakítva bennük az ehhez szükséges képességeket. Ez a kettős törekvés alkotja a konfliktusok pedagógiájának magvát.” Ez a paradigma szükségesnek és hasznosnak tartja a konfliktusok létrejöttét, megoldásuk csak kölcsönös, egyenrangú, demokratikus kapcsolatokban lehetséges, melyek következtében létrejön: az autonómia, az empátia, a tolerancia, a kongruencia, a kooperativitás, a konstruktivitás).¹¹

A tanulók interakcióit hangsúlyozó osztályfőnök – és osztályának minden tagja – a kapcsolatokból (élményekből, akciókból, tevékenységekből, együttműködési alkalmakból) tanulnak. Élénken reagálnak a változásokra, a sikereket és a balsikereket egyaránt felhasználják az előrelépésre. Az osztály minden tagja érdekeltté válik a változtatásokban, s ezért az osztályban folyamatos lesz a javításra törekvés. A közösségben legnagyobb értéké válik a kreativitás. Az osztály nemcsak a jelenre, hanem a jövőre is koncentrál, s lehetőséget teremt a fejlődésre. Az osztályfő-

nők többféle vezetési módot képes megvalósítani: konzultatív vezető (magas fokú demokratizmus jellemzi, menedzseli a jó ötleteket, nyitott személyiség, igényli az osztály véleményét, tanácsait, kritikáját, elismerését, a tanulókat és szülőket egyenrangú partnereként kezeli); stratégiai vezető (jó érzék a problémák iránt, jövőorientált gondolkodásmód jellemzi, innovatív és kreatív munkamódszereket alkalmaz, nagyfokú koordináló képességgel rendelkezik); humánvezető (a segítség-, támogatásnyújtás, a jó légkör, az együttműködés megteremtése, a másság elismerése a jellemzői).¹²

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Drucker, P.F.: A hatékony vezető. Park. K., Bp. 1992. 17–18 p.
2. Kocsis József: Változások menedzselése. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1994., 71–76., 82–86. p.
3. Csepeli György: Vonzalmak és kapcsolatok. Kozmosz Könyvek, Bp., 1987. 100–102. p.
4. Kocsis János. im.: 65., 133–134., 136., 139., 141–142., 154–156., 161. p.
5. Új Pedagógiai Szemle, 1993/3. sz., 34. p.
6. Szekszárdi Júlia: A konfliktus fogalmának pedagógiai megközelítése. Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény. (Szerkesztette: Szekszárdi Júlia) PSzMP, Veszprém, 1994. 17., 20. p.
7. Szekszárdi Júlia: Konfliktuskezelési paradigmák. Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény. (Sz.: Szekszárdi Júlia). PSzMP. Veszprém, 1994., 43. p.
8. Vastagh Zoltán: Mikrocsoportok az iskolai osztályokban. Akadémiai K., Bp., 1980. 25–31. p.
9. Kalapács János: Döntési modell a pedagógiában, Pedagógiai Szemle, 1989/1. sz., 492. p.
10. Imre Anna: A nyelvtanulás társadalmi háttere, Iskolakultúra, 1995/1–2. sz., 62. p.
11. Szekszárdi Júlia: Konfliktuskezelési paradigmák. I. M. 43–44. p.
12. Kulcsár Sándor: Emberi erőforrás – vállalati alkalmazkodóképesség, Személyzeti Vezetés, 1993/4–5. sz. 25–27. p.



NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA
Kölcsy Ferenc Református Tanítóképző Főiskola
Debrecen

A tanulás motivációjának néhány problémája

A tanulás motivációjának belső forrása a tanuló szükségleteinek köre. Az, hogy ezeket a szükségleteket milyen mértékben tudják az iskolában ösztönözni, kielégíteni vagy fusztrálni, függ az objektív feltételektől, amelyeket a tanár teremt az osztályban, és attól, hogy ezek a feltételek, a tanuló eredményei és a tanár viselkedése hogyan hatnak a tanulóra, és ő hogyan értelmezi ezeket.

Ha a tanulás alapvető jellemzőjének azt tekintjük, hogy az nem más, mint a megismerési tevékenység egyik formája, amely az iskolán belül szociális összefüggésben realizálódik, és melynek eredménye egy konkrét, értékelhető eredmény – a szükségleteknek három csoportját különítjük el.

1. Megismerési szükségletek, amelyek új ismeretek és problémamegoldási módszerek elsajátításával érhetők el.

2. Szociális szükségletek, amelyek a tanár-diák, diák-diák közti viszonyban jelennek meg a tanulási-tanítási tevékenység során, és amelyek összefüggnek az oktatási tevékenységgel és azok eredményével.

3. Az „én”-nel kapcsolatos szükségletek (az eredmények elérésének és a sikertelenség elkerülésének szükséglete), amelyek elsősorban a tanulási feladatok nehézségi szintjével aktualizálhatók.